Należytość pocztowa opłacona ryczałtem

ROK VII. Wrzesień 1931. Nr. 7

PEDAGOGJUM

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI

Organ Zarządu Głównego Sekcji Zakładów kształcenia nauczycieli T. N. S. W.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: KRAKÓW, UL. STRASZEWSKIEGO 22, II p.
KONTO P. K. O. KRAKÓW Nr. 406.610.

TREŚĆ:

SOMMAIRE:



KRAKÓW
DRUKARNIA ZWIĄZKOWA W KRAKOWIE, UL. MIKOŁAJSKA L. 13.

DO ZARZĄDÓW
SEKCYJ SEMINARYJNYCH I KÓŁ T. N. S. W.

Celem uniknięcia zażaleń na nieotrzymywanie naszego pisma i nieporozumień w sprawie mylnych adresów zaznaczamy, że „Pedagogjum" wysyłamy ściśle według dostarczanych nam spisów członków Sekcyj i Kół, i że jakakolwiek niedokładność nie leży po naszej stronie.

Prosimy po otrzymaniu niniejszego numeru skontrolować listę odbiorców i przesłać nam ewentalne zmiany i życzenia — a na przyszłość donosić o każdej zmianie, t. j. przybytku lub ubytku członka Sekcji, przeniesieniu lub zmianie adresu i t. p.

ADMINISTRACJA „PEDAGOGJUM"
Kraków
ulica Straszewskiego 22.

Czas uregulować przedpłatę!

P. T. Abonentom dołączamy do dzisiejszego numeru czeki P. K. O. z prośbą o wniesienie przedpłaty zaległej oraz na rok 1931.

PRENUMERATA ROCZNA 7 ZŁ.

OGŁOSZENIE CAŁOSTRONICOWE 60 ZŁ.
„ NA PÓŁ STRONY 30 ZŁ.

KONTO CZEKOWE P. K. O. Nr. 406.610.

Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

ROK VII. Wrzesień 1931. Nr. 7.

PEDAGOGJUM

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI.
Organ Zarządu Głównego Sekcji Zakładów kształcenia nauczycieli T. N. S. W.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: KRAKÓW, ULICA STRASZEWSKIEGO 22, II p.
KONTO P. K. O. KRAKÓW Nr. 406.610.

Ś. † P.

SŁAWOMIR CZERWIŃSKI

dr. fil.
Minister Wyznań Rel. i Oświecenia Publ.

zmarł w Warszawie dnia 4-go sierpnia 1931 roku.

Na progu nowego roku szkolnego.

Nowy rok szkolny zastaje stutysięczną prawie masę nauczycielstwa szkół wszelkiej kategorji oraz zatroskane o przyszłość kultury narodowej społeczeństwo w nastroju prawdziwie hiobowym. Krytyczny stan finansów państwowych, zwiększający się z dnia na dzień a przewidziany przez opozycyjne sfery sejmowe, domagające się już przy uchwalaniu budżetu jego wydatnej redukcji a priori — zmusza sfery rządzące do daleko posuniętych oszczędności i redukcyj głównie personalnych.

„Najdotkliwiej zaciążyły one na szkolnictwie“ pisze prorządowy organ „Gazeta Polska“ w artykule p. t. Troska o szkołę (Nr. 236 z 30 sierpnia b. r.)[1].

To też ze sfer nauczycielskich najsilniejsze dochodzą głosy żalu i oburzenia na to, co się w szkolnictwie dzieje i dziać będzie, bo „znaczne ograniczenie budżetu musi pociągnąć za sobą wydatne obniżenie wydatków na szkolnictwo w ciągu kilku przynajmniej lat najbliższych“ i „następstwa oszczędności będą nad szkolnictwem bardziej i trwa

[1]) By nie być posądzonym o przesadę w ocenie sytuacji, będziemy nadal cytować nader cenne wyznania tego artykułu. *Red.*

lej ciążyć niż nad jakąkolwiek dziedziną życia państwowego“ (Gaz. Polska“ ibid.).

„Szlachetny rozmach w rozbudowie szkolnictwa nie liczył się z rzeczywistością i finansową wytrzymałością młodego państwa. Braki stąd wynikające urastają niepomiernie w okresie wzmożonego przyrostu dzieci, wiodąc w konsekwencji do tego, że zarówno powszechność, jak piękny postulat siedmioletniego, obowiązkowego nauczania, jak wreszcie i inne zasadnicze idee naszego szkolnictwa **stają się z roku na rok coraz większą iluzją**“. („Gaz. Pols.“ ibid.).

Co pozostaje do wyboru?

1) „albo masowe przysparzanie corocznie coraz większej ilości analfabetów czyli pozostawienie wielkiej ilości młodzieży poza szkołą;

2) albo ogromne obniżenie poziomu i jakości pracy w szkole przy równoczesnem nadmiernem obciążeniu pracy nauczycieli;

3) albo zmiana ustroju i zmniejszenie liczby lat obowiązku szkolnego.

4) albo obniżenie i tak już do minimum doprowadzonych poborów nauczycielskich“. („Gaz. Pols.“ ibid.).

Autor cytowanego artykułu wzywa fachowców do zabrania głosu i odpowiedzi na pytania, czy „możliwe jest pogodzenie potrzeb szkoły, społeczeństwa i stanu finansowego państwa bez zarzucenia powszechności i pogrążenia szkoły w spadku i bez uniemożliwienia nauczycielowi warunków bytu i skutecznej pracy“.

*
* *

Nie będziemy w tej chwili rozpatrywać głosów fachowców, które w tej sprawie już się pojawiły. Poruszając sprawę ogólnie, chcielišmy na tem tle uwypuklić parę szczegółów, wiążących się z nią pośrednio, a dotyczących sprawy kształcenia nauczycieli.

Redukcje etatów w szkołach powszechnych, powiększenie ilości godzin obowiązkowych do bezwzględnej liczby 30, oraz powiększenie liczby dzieci w klasach doprowadziło do tego, że łącznie z tegorocznymi absolwentami seminarjów i takimiż bezrobotnymi absolwentami roku ubiegłego, jest w Polsce obecnie około 12.000 bezrobotnych nauczycieli i nauczycielek.

Jak na pierwszy rok kryzysu szkolnego, to cyfra zbyt poważna, stanowiąca około 15% ogółu nauczycielstwa szkół powszechnych. Potrzeba istnienia zakładów kształcenia nauczycieli staje się już zagadnieniem niepokojącem. Z chwilą ich częściowego zamykania, cofanie się nasze w kulturze stanie się faktem!

Zakłady kształcenia nauczycieli ucierpiały już dziś bardzo poważnie. Szereg seminarjów jest w likwidacji lub już zlikwidowanych, polecono nie przedkładać wniosków o kierownictwa szkół ćwiczeń, nie zezwolono dzielić godzin rysunkowych, obcięto godziny na chór i orkiestrę itp., obniżono godziny lekarzy szkolnych i dentystów, co specjalnie w seminarjach bezwarunkowo nie powinno było mieć miejsca, poredukowano siły, a godziny po-

przydzielano niefachowcom, poznoszono wydziały w kształtujących się się dopiero i szukających dróg pedagogjach — słowem dotknięto zakłady kształcenia nauczycieli w ich najżywotniejszych interesach wychowawczych i dydaktycznych.

Brak nam w tej chwili całości materjałów do uwypuklenia wszystkich zarządzeń, godzących w te zakłady. Spożytkujemy w następnych numerach. Nie możemy jednak nie zakończyć smutnych refleksyj wyimkami z listów nam przesłanych:

„Nietylko jako lojalny obywatel — pisze jeden z naszych informatorów — ale przedewszystkiem jako obywatel płacący podatki, nie rozumiem rujnującej państwo polityki personalnej, polegającej na przedwczesnem wysyłaniu na emeryturę ludzi w pełnem zdrowiu, umiejących, mogących i chcących pracować".

„Na naszym terenie — donosi inny z informatorów — dokonano przy okazji redukcyj personalnych porachunków osobistych. Niepodobało się czyjeś przekonanie polityczne, choć udziału w życiu politycznem dany osobnik nie brał, inny nie był dość aktywny w kwestji t. zw. wychowania państwowego, którego właściwie nam nie określono — i już ich niema".

„A dlaczego — zapytuje inna koleżanka — w czasie gdy szkolnictwo wszystkich szczebli przechodzi wprost katastrofę z powodu kryzysu ekonomicznego — urządza się aż pięć seryj kursów dokształcających dla dyrektorów i profesorów, wypłaca się im zasiłki, koszta podróży i daje udogodnienie. Czy w czasie kryzysu nie można się bez tego obejść, a zaoszczędzone pieniądze obrócić na cele podtrzymania szkolnictwa?". I t. d. I t. d.

Palący problem.

Kryzys dzisiejszy zwiększa z roku na rok zastępy bezrobotnych nauczycieli. Już w ubiegłych latach znaczny procent absolwentów seminarjów i kursów nie otrzymywał posad przez rok lub więcej. W bieżącym zaś roku absolwenci przeważnej części zakładów kształcenia nauczycieli w pełnej liczbie nie zostali zaangażowani. Powstaje więc kwestja, czy wogóle w najbliższych latach stan finansowy państwa poprawi się tak dalece, aby uruchomić szkolnictwo w tym zakresie, na jaki pozwala liczba dotychczas naukowo wykwalifikowanych sił nauczycielskich. O ile nie, to sprawa zwiększającego się bezrobocia nauczycieli byłaby kwestją groźną ze względów społecznych. Należałoby wówczas przystąpić jak najwcześniej do zlikwidowania lub zastąpienia odpowiedniej ilości zakładów kształcenia nauczycieli szkołami innego rodzaju. Zasadniczo bowiem państwowe zakłady zawodowego kształcenia nie powinny produkować ilości sił, przekraczającej możność zatrudnienia ich w danym zawodzie. Absolwentom nie zatrudnionym przez dłuższy czas staje się krzywda, gdyż, mając wykształcenie zawodowe specjalnego typu, nie mogą spodziewać się w normalnych wa-

runkach zatrudnienia w innym zawodzie. Co innego, gdy chodzi o średnie wykształcenie ogólne, po którem absolwent idzie do jakiegokolwiek zawodu na praktykę lub na studja zawodowe. Zagadnienie to trzebaby koniecznie rozstrzygnąć.

Poza tem w grę wchodzi i inna sprawa. Przyjmując stan dzisiejszy, stwierdzamy, że liczne zastępy nauczycieli muszą zostawać rok, dwa, a może w przyszłości i więcej bez praktyki po zdaniu matury. Poza krzywdą wyżej wspomnianą powstają stąd nieobliczone szkody, jeśli chodzi o poziom naszej praktyki pedagogiczuej i poziom nauczycielstwa wogóle. Absolwent, pozostający dłuższy czas w bezczynności lub pracujący w innym zawodzie, zapomni znaczną ilość wiadomości często zawodowych, odwyknie od ścisłości myślenia i intensywności w pracy umysłowej. Przerwa w pracy nauczycielskiej zniweczy w znacznym stopniu dorobek w zakresie wykonywania technicznych czynności pedagogicznych, w jaki kandydata wyposażyła praktyka pedagogiczna w czasie nauki w seminarjum. Wskutek tego absolwent taki stanie się o wiele mniej wartościowym materjałem na nauczyciela, niż świeżo ukończony kandydat, temwięcej, że poziom zakładów kształcenia nauczycieli z roku na rok się podnosi.

Nieetycznie byłoby po kilku latach skreślać wnioski o posady wcześniejszych absolwentów, a przyjmować świeżych. Doceniają to też władze szkolne i wnioski rozpatrują kolejno według daty ich wpływu. W ten jednak sposób utrzymuje się groźny stan, w którym duży wysiłek pracy w zakładach kształcenia nauczycieli idzie na marne, a szkolnictwo elementarne musi siłą faktu cofać się. Co zrobić?

Trzeba koniecznie wytworzyć warunki, wśród których kandydaci kontynuowaliby swoje kształcenie zawodowe w jak największej liczbie. Najwłaściwszym sposobem byłaby bezwątpienia bezpłatna praktyka pedagogiczna. Absolwenci, którym zależy na ich przyszłej wartości dla szkoły, winni ubiegać się u władz szkolnych o możność odbycia takiej dalszej praktyki zwłaszcza, że wychowawcy dzisiejszych zakładów kształcenia nauczycieli rozbudzają w młodzieży zamiłowanie do bezustannej pracy nad sobą. Władze szkolne winny więc jak najszerzej ułatwiać pomaturalną praktykę, a nawet do niej zachęcać. Świadectwo z odbycia takiej praktyki winno być jednym z głównych czynników, decydujących przy przydzielaniu posad.

Praktykę taką możnaby urządzić tak: Zgłaszających się kandydatów przydzielanoby do szkół powszechnych i do szkół ćwiczeń. Początkowo hospitowaliby oni wyznaczone przez kierownictwa lekcje u właściwych nauczycieli, braliby udział w dyskusjach, konferencjach i t. d. Od czasu do czasu możnaby pozwalać zainteresowanym na prowadzenie lekcyj w szerszym zakresie w szkołach powszechnych, mniej w szkołach ćwiczeń, a to ze względu na konieczność wzorowego prowadzenia lekcyj i na brak miejsca z powodu odbywania praktyki przez uczniów. Kandydatom, nie wykazującym zainteresowania i sumienności, trzebaby odmówić praktyki celem uniknięcia tamowania pracy szkolnej. Urzeczywistnienie tego, naogół łatwego do wykonania, planu, dałoby następujące korzyści:

1. Przedłużyłby się poprostu okres praktyki pedagogicznej, na który w seminarjum jeszcze za mało jest czasu. Wskutek tego nauczyciel, obejmujący odpowiedzialne stanowisko, stałby nie na niższym, ale na daleko wyższym poziomie, niż świeży maturzysta.

2. To samo można powiedzieć o wiadomościach teoretycznych. Podczas praktyki bowiem niejedem zainteresowałby się i teorją, czemu sprzyjałby poza tem łatwy przystęp do bibljoteki.

3. Intensywność pracy szkolnej ożywiłaby się, gdyż każdy ambitny nauczyciel, mając gościa w klasie, kimkolwiek by on był, zawsze pracuje intensywniej.

Przy zapewnieniu ze strony władzy, że praktyka taka będzie ważnym czynnikiem przy rozdawaniu posad, ruch w tej dziedzinie bez wątpienia rozwinąłby się szybko.

Gdyby jednak władze szkolne nie organizowały specjalnych warunków dla takiej praktyki, to niech powyższe uwagi będą pobudką dla maturzystów do ubiegania się w Inspektoratach, względnie Kuratorjach o możność hospitowania i praktykowania, dzięki czemu, oprócz duchowych korzyści, siłą faktu muszą sobie zdobyć pierwszeństwo w kwalifikacjach zawodowych do uzyskania posady.

Stanisław Kowalski (Rawicz).

(Podając powyższe uwagi zaznaczamy, że do problemu t. zw. bezrobocia absolwentów zakładów kształcenia nauczycieli jeszcze powrócimy. *Red.*).

Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych we Francji.

I.

Zagadnienie kształcenia nauczycieli szkół powszechnych stało się po wojnie wszędzie bardzo żywotne i aktualne, a w niektórych państwach urosło nawet do znaczenia kwestji palącej, jak n. p. w państwach, które albo narodziły się teraz do niepodległego bytu albo też poniosły w wojnie klęskę. Różne były przyczyny tego żywego zainteresowania, różne też to kształcenie nauczycieli przybrało kształty w różnych państwach.

Weźmy dla przykładu dwa sąsiadujące ze sobą państwa: Polskę i Niemcy. Niemcy znalazły się po wojnie w tym względzie wobec kilku różnorodnych zjawisk. Najwybitniejszem z nich była klęska. Jak przed pół wiekiem zwycięstwo nad Francją miał w opinji niemieckiej odnieść nauczyciel ludowy, tak teraz opinja ta napół świadomie skłania się do obwiniania o klęskę tego samego nauczyciela. A dalej: Wskutek wyzwolenia z pod zaboru pruskiego szeregu ziem stanęły Niemcy w obliczu nadmiaru nauczycieli szkół powszechnych; nasycenie rynku nauczycielskiego na szereg lat nawet po ustaniu wojennego spadku

narodzin, kazało zwinąć przeważną część seminarjów nauczycielskich. A że równocześnie wzmogły się na sile, odzywające się już od czasów przedwojennych w postępowych sferach nauczycielskich, głosy za reformą kształcenia nauczycieli szkół powszechnych, stało się faktem zniesienie seminarjów jako zakładów kształcenia nauczycieli niemal we wszystkich państwach Rzeszy (z wyjątkiem Bawarji i Wirtenbergji), a zaprowadzenie na ich miejsce dwuletnich (jak w Prusiech) akademij pedagogicznych lub trzyletnich (jak w Saksonji) instytutów pedagogicznych, szkół, które — jak wiadomo — postawione na poziomie akademickim, przyjmują abiturjentów gimnazjalnych.

Dla Polski odrodzonej — żeby ją tu również wymienić dla przykładu — zagadnienie kształcenia nauczycieli szkół powszechnych stało się jeszcze bardziej żywotne, ale ona nie mogła żadną miarą pozwolić sobie w pierwszych latach na zbytek przeprowadzania kandydatów przez szkoły uniwersyteckie; dla niej stało się koniecznością — jak czytamy w przedmowie do pierwszego wydania programu seminarjów, „masowe kształcenie" tych nauczycieli w takich zakładach, jakie nasza Rzeczpospolita zastała już istniejące na obszarach wszystkich trzech zaborów. Były to seminarja nauczycielskie. I jeżeli dziś, po dziesięciu latach niepodległości, już robi się kroki do podniesienia kształcenia nauczycieli szkół powszechnych na poziom uniwersytecki przez dwuletnie Pedagogja, to doprawdy jest to wysiłek godny uwagi.

Francji przyniosła wojna zwycięstwo, triumf, poczucie mocy wewnętrznej, wzmożenie się sił moralnych narodu oraz przyrost terytorjalny, ale jednocześnie ekonomicznie ją wstrząsnęła i przecięła na szereg lat świetny rozkwit finansowy, dokonujący się aż do wojny. Te dwa zjawiska wycisnęły piętno na życiu publicznem Francji powojennej. Miały one również i mają znaczenie w stosunku do jej szkolnictwa. One to sprawiły, że z jednej strony urosło przekonanie, iż widocznie szkoły francuskie, tak gruntownie po klęsce lat siedmdziesiątych przeorane i zreformowane (w r. 1882) przez Ferry'ego i jego współpracowników, są dobre, a nawet doskonałe, że stoją na wysokości zadania jeśli ci, co z nich wyszli, oficerowie i szarzy Poilus dali Ojczyźnie zwycięstwo, a zatem nie wymagają gruntownej, radykalnej przebudowy, tak radykalnej, jak nią jest n. p. przebudowa szkoły niemieckiej lub austrjackiej, lecz conajwyżej niedużych przemian. Z drugiej zaś strony uznano, że jeśli właśnie należy te zmiany wprowadzić, to winny one być w dużej mierze uwarunkowane temi ekonomiczno-finansowemi postulatami życia, że zatem szkolnictwo otrzymać winno bardziej niż dotąd utylitarystyczne zabarwienie. I w istocie we wszystkich zmianach przeprowadzonych po wojnie w szkolnictwie francuskiem przejawiają się te tendencje. Widoczne one też w zakładach kształcenia nauczycieli.

Zanim jednak nakreślę obraz dzisiejszego kształcenia nauczycieli szkół powszechnych we Francji t. zn. zanim powiem o francuskiej École normale, trzeba rzucić okiem nieco wstecz i dojść do jej kolebki. Szkoła normalna, jak wogóle cały dzisiejszy ustrój szkolny francuski, sięga początkami Wielkiej Rewolucji t. j. roku 1795, kiedy to zorganizowano w Paryżu dwumiesięczne kursy dla dwóch tysięcy kandydatów

na nauczycieli, którzy potem w seminarjach prowincjonalnych mieli podawać zdobyte metody dalszym kandydatom. Ta szkoła paryska jako wzorowa otrzymała też nazwę École normale, która przeszła później na wszelkie podobne zakłady kształcenia nauczycieli, nawet dla szkół średnich (École normale supérieure). W dalszych latach, w okresie Restauracji i trzeciej Republiki różnych doznawała kolei. Reforma Guizot'a w r. 1833 ogarnęła i seminarja, w erze walki o monopol szkolny między państwem i Kościołem seminarja też żywo brane były w rachubę jako walne narzędzie w dążeniu do zeświecczenia szkoły. Kształt ostateczny nadała szkole normalnej ustawa z 18 stycznia 1887 r. Budowa ta, mimo modyfikacyj, zresztą niewielkich, wprowadzonych postanowieniem z roku 1905, przetrwała do dziś dnia, bo i powojenna reforma z 18 sierpnia 1920 r. tej zewnętrznej struktury zasadniczo nie zmieniła, jakkolwiek jej dążeniem było tchnąć w École normale nowego ducha. Co więcej — jest to rzecz wielce charakterystyczna dla wszelkich francuskich reform szkolnych — podkreśla się wyraźnie w tem rozporządzeniu z r. 1920, że przeprowadzona przez nie reforma szkoły normalnej jest „pod wielu względami naturalnym ciągiem dalszym" reformy z r. 1905, że „ewolucja szkół normalnych postępuje wciąż w tym samym kierunku: tak w r. 1905, jak 1886 chcemy podnieść poziom kulturalny przyszłych nauczycieli i uczynić z nich nie ludzi patentowanych, lecz wychowawców".

Na czemże więc polega innowacja z r. 1920? Przed odpowiedzią na to pytanie trzeba nakreślić w ogólnych zarysach ustrój i program francuskiej szkoły normalnej. Jest to więc zasadniczo szkoła trzyletnia; niekiedy posiada jeszcze kurs czwarty. Na grono jej uczniów składają się 1) właściwi uczniowie (i uczennice) czyli t. zw. uczniowie-nauczyciele (éleves-maitres), 2) „słuchacze" (les auditeurs) i słuchaczki, 3) uczniowie czwartego kursu. Uczniowie właściwi muszą mieć ukończone lat 15, a nie więcej niż 19 i muszą się wprzód poddać egzaminowi lekarskiemu i naukowemu. Przygotowanie naukowe, z którem przychodzą do seminarjum, daje im siedmioklasowa szkoła powszechna oraz stanowiąca jej nadbudowę wyższa szkoła powszechna (école primaire supérieure), zazwyczaj trzyletnia.

Ta wyższa szkoła powszechna, datująca swe powstanie od początku trzeciej Republiki, już przy powstaniu pomyślana była jako w części ogólnokształcąca, w części zawodowa; z biegiem czasu przetrwała ona próbę życia, a okazawszy żywotność, rozbudowała się, rozgałęziła na pięć oddziałów: ogólny, rolniczy, przemysłowy, handlowy i domowo-gospodarczy ze specjalizacją jeszcze stosownie do wymagań regjonalnych (n. p. w uprawie winnej latorośli). Przed wojną ściągała ona na siebie niesłuszny zresztą zarzut, że jest szkołą przygotowawczą dla urzędników. Po wojnie pojawiła się, reprezentowana głównie przez wielkiego pedagoga francuskiego, Pawła Lapie, tendencja do urobienia jej na szkołę głównie mającą przygotowywać przyszłych techników jako pracowników nowoczesnego przemysłu. Szkoła ta wysyła corocznie w świat około 24 tysięcy absolwentów, z tych około 2.500 udaje się do szkół normalnych w charakterze owych éleves-maitres.

Na podstawie egzaminu konkursowego ustala się listę, a z niej rektor akademji jako zwierzchnik okręgu szkolnego (jest tych „akademij" 17) mianuje stosowną liczbę uczniów. Uczniowie ci (lub uczennice) są na całkowitem utrzymaniu państwa, w zamian za co obowiązują się do dziesięcioletniej publicznej służby nauczycielskiej. Mieszkają w internacie i podlegają dość surowemu do niedawna regulaminowi wewnętrznemu, który w ostatnim czasie próbuje się złagodzić. Drugą kategorję uczniów szkoły normalnej stanowią t. zw. słuchacze; ci rekrutują się z pośród zastępczych, pomocniczych nauczycieli czynnych, praktykantów, których wiek nie przekracza lat 25; przyjmuje się ich na podstawie listy zdatności (liste d'aptitude) na trzeci kurs seminarjum; i ci podpisują dziesięcioletnie zobowiązanie. Trzecią grupę uczniów spotyka się tylko w niektórych seminarjach. Są to t. zw. uczniowie czwartego roku, kandydaci na nauczycieli wyższych szkół powszechnych oraz seminarjów. Warunkiem dopuszczenia do tego czwartego kursu jest posiadanie świadectwa ukończenia szkoły normalnej czyli t. zw. brévet supérieur albo ukończenia szkoły średniej lub bakalaureatu. Ta czwarta klasa posiada zazwyczaj dział (section) literacki i realny. Niekiedy rozrasta się jeszcze w piątą i szóstą klasę.

Liczba szkół normalnych francuskich określona jest liczbą departamentów. Prawie każdy departament (a ma ich Francja 90) posiada jedno seminarjum męskie i jedno żeńskie. Są one utrzymywane przez departament; państwo ponosi koszta płac grona nauczycielskiego oraz utrzymania wychowanków.

Jak się przedstawia obecny program naukowy szkoły normalnej? Na początku trzeba zaznaczyć, że różnica co do programu zakładów męskich i żeńskich jest minimalna; cyfrowo wyraża się ona brakiem dwu godzin nauki rolnictwa w seminarjum żeńskiem, a materjalnie innym planem prac ręczuych tu i tam. Program obejmuje trzy działy przedmiotów naukowych: pedagogiczne i hnmanistyczne, reprezentowane przez 32½ godzin tygodniowo na wszystkich trzech kursach, realne w 22 godzinach w męskich seminarjach, w 20 w żeńskich, techniczne w 33 godzinach. Dokładniejszy plan nauki przedstawia poniższa tabliczka.

Przedmioty nauki	I rok	II	III	Ogółem
Psychologja i socjologja. Pedagogika. Etyka. Filozofja	2	2	2	6
Język i literatura francuska	4	4	4	12
Historja i geografja	3	3	2½	8½
Języki żyjące	2	2	2	6
Przedmioty humanistyczne	11	11	10½	32½
Matematyka	3	3	2	8
Nauki fizyczne i przyrodnicze. Higjena	4	4	4	12
Rolnictwo	—	1	1	2
Przedmioty ścisłe	7	8	7	22
Rysunek i modelowanie	2	2	2	6
Rysunek geometryczny	1	1	1	3
Śpiew i muzyka	2	2	2	6
Gimnastyka	2	2	2	6
Prace ręczne i rolnicze	4	4	4	12
Przedmioty techniczne	11	11	11	33
Ogółem godzin	29	30	28½	87½

Przedmioty ściśle pedagogiczne są wyposażone wcale skąpo, zaledwie sześciu godzinami tygodniowo na wszystkich kursach (po dwie); do nich jednak dodać trzeba jeszcze przepisaną dla trzeciego kursu teoretycznie tygodniowo jedną (zazwyczaj jednak więcej) godzinę „ćwiczeń pedagogicznych", które polegają na lekcjach próbnych, na dyskutowaniu zagadnień metodycznych lub kwestyj wychowawczych, na roztrząsaniu i krytyce referatów uczniowskich lub wreszcie na lekturze i wyjaśnianiu rozpraw pedagogicznych; w nich uczestniczą odnośni profesorowie oraz kierownicy szkół ćwiczeń.

Za dużo zabrałoby miejsca szczegółowe rozpatrywanie planu poszczególnych przedmiotów nauki, zwłaszcza t. zw. ogólnokształcących i technicznych w szkole normalnej, dlatego ograniczę się do uwag ogólnych i do podania wiązanki tylko informacyj o tym programie. Tu powrócę do rzuconej poprzednio ogólnie wzmianki o tem, iż dekret ministerjalny z r. 1920 wprowadził do programu tego pewne inowacje. Na czem one polegają, wyjaśniają t. zw. instrukcje ministerjalne z 30 września t. r., ułożone przez Pawła Lapie. Wskazują one dowcipnie, że gdyby ktoś, kto zna program francuskiej wyższej szkoły powszechnej znalazł się w którejś, szczególnie z dwu pierwszych klas szkoły normalnej, a był człowiekiem roztargnionym, nie zorjentowałby się, czy jest w jednej czy w drugiej szkole, tak bliźniaczo one bowiem były do siebie podobne. Ale — dodaje — przykra to doprawdy i nużąca praca i dla uczniów i dla nauczycieli przebiegać trzykrotnie program nauki, najwyraźniej identyczny, skoro i program wyższej szkoły powszechnej, szczególnie w jej oddziale ogólnokształcącym, pokrywa się zasadniczo z programem elementarnej szkoły powszechnej, będąc tylko jego rozszerzeniem i pogłębieniem. Tę zasadę koncentryczną — wywodzą dalej instrukcje — da się ostatecznie usprawiedliwić w obrębie nauczania elementarnego, gdzie „powtarzanie jest koniecznością pedagogiczną", ale jest niebezpieczna dla szkoły wyższej. Na jej miejsce postawić trzeba metodę progresywną, układając naukę od szkoły elementarnej aż do szkoły normalnej w jeden ciągły łańcuch, t. j. rozdzielić lepiej przedmioty, nie redukując ich materjału, pomiędzy poszczególne, następujące po sobie klasy. W związku z tem wymieniają instrukcje ministerjalne inny jeszcze dotychczasowy defekt. Możnaby go określić jako dwuwarstwowość programu, a także i metod nauczania: w dwu pierwszych latach uprawiano głównie kształcenie ogólne, nie różniące się prawie zupełnie — jak wspomniano — od kształcenia w wyższej szkole powszechnej; w trzecim roku przechodziło się do kształcenia zawodowego, pedagogicznego. Tak robiono skok od jednego działu wykształcenia do drugiego, zamiast prowadzić oba od początku równolegle. Ale miał ten ustrój inną jeszcze gorszą stronę. Gdy naukę w pierwszych dwu latach prowadzono metodą niemal elementarną, przeskakiwano nagle, przy nauczaniu przedmiotów pedagogicznych do metod prawie naukowych, stosownych raczej dla fakultetów uniwersyteckich. Wśród innych przyczyn działo się to i dlatego, że według dawnych przepisów seminarzysta stawał do egzaminu, mającego na celu uzyskanie t. zw. brévet supérieur po dwu latach nauki,

które w ten sposób przebiegały jakby pod przymusem, albowiem chodziło o naładowanie głowy wiadomościami ogólnemi, by je móc wyładować przed aeropagiem egzaminatorskim. Rok trzeci natomiast, wolny od tej zmory egzaminowej, poświęcony prawie wyłącznie przedmiotom pedagogicznym, przepływał na pracy swobodnej, wolnej, nawet zanadto wolnej, przypominał już studja uniwersyteckie. Znamienne są słowa instrukcyj, które o tem mówią: „Zawiele okazywała szkoła normalna skromności, ograniczając się do ponownej edycji nauczania wyższej szkoły powszechnej, a zawiele ambicji, przejmując metody, stosowne na fakultetach dla studentów dopiero drugiego lub trzeciego roku. Na początku był rodzaj zastoju, który zraża uczniów, pod koniec przyśpieszony pęd, który dech zapiera. Na początku zbyt mało troski o przyszły zawód uczniów, pod koniec zbyt mało czasu na dostateczne do niego przygotowanie. Ta „dwoistość szkoły", która wahała się między szkołą powszechną a wyższą, zacierała jej właściwą fizjonomję, odbierała jej specyficzny charakter, jaki ona winna mieć: szkoły zawodowej, której celem jest przygotowanie nauczycieli. Ten charakter chcą jej nadać dekret i towarzyszące mu instrukcje.

Stawiają więc zasadę, po pierwsze, że wykształcenie zawodowe ma być głównem zadaniem szkoły normalnej, a zatem rozpoczynać się od pierwszego dnia nauki, że po drugie wykształcenie ogólne jest „integralną częścią" wykształcenia zawodowego. Stąd wynika, że to wykształcenie ogólne trzeba podnieść o duży stopień w stosunku do tego, co było dawniej. Niech to nie będzie proste powtarzanie programu szkoły powszechnej, ale patrzenie, nawet na te same kwestje, od innej strony; nie ponowne oglądanie zewnętrznych tylko zjawisk, ale zagłębianie się w ich przyczyny. Oczywiście ani rozmiar czasu ani wiek uczniów nie pozwolą na to, by już się zapoznali z naukowemi metodami wyższych studjów, ale przynajmniej mieć winni — tu chcemy podkreślić ową tezę instrukcyj — jakby przedsmak tej nauki, powinni „dokonać na ołtarzu wiedzy prelibacji"; tu zjawić się winna w zalążku owa „ciekawość intelektualna", nieodzowny warunek wszelkiego postępu, która nie może w przyszłości ani na chwilę opuścić nauczyciela. Jednem słowem przez ciąg szkoły normalnej winno ogólne wykształcenie ucznia podnieść się od poziomu ucznia trzeciej klasy wyższej szkoły powszechnej do poziomu ucznia licealnej (t. j. gimnazjalnej) klasy filozofji, a nawet studenta pierwszego roku uniwersytetu z dodatkiem fachowego, pedagogicznego wykształcenia. W ten sposób szkoła normalna spełni należycie swoje zadanie i nie zmiesza się z innemi rodzajami szkół, ale zachowa swoje jedyne i właściwe oblicze szkoły, przygotowującej przyszłych nauczycieli.

W związku z takiem postawieniem sprawy przeniosło też ministerstwo zdawany poprzednio po dwóch latach egzamin na t. zw. brévet supérieur na koniec trzeciego roku t. j. na koniec studjów seminarjalnych. Wyraziło przytem nadzieję, że w przeciwieństwie do dawnych stosunków ujednostajni się ta różna poprzednio w dwu pierwszych latach i w roku trzecim atmosfera nauki, że praca stanie się swobodna i spontaniczna, że uczniowie będą mieli czas i ochotę na pracę własną,

na lekturę, że egzamin końcowy nie zacieśni horyzontów ich kształcenia się.

Nie było jedyną inowacją roku 1920 to nadanie szkole normalnej wyraźnego i określonego oblicza, którego jej, jak widać, poprzednio brakowało, a które nadać jej miało — jak wskazałem — podniesienie poziomu wykształcenia ogólnego. Ale nietylko podniesienie. To wykształcenie ma mieć odmienny charakter niż wykształcenie, w które wyposażają wychowanków inne szkoły; ma to być — jak się wyrażają instrukcje — pewien stopień kultury ogólnej, który trzeba osiągnąć, jeśli wykształcenie zawodowe ma wydać dobre owoce, a to mianowicie rodzaj kultury specyficznie nauczycielskiej. Drugim środkiem, określającym wyraźniej to oblicze — to wprowadzenie nauki przedmiotów pedagogicznych od pierwszej chwili nauki.

Dr. Stanisław Tync (Toruń).

Po pierwszym roku.

(Pierwszy doroczny Zjazd b. uczestników dwuletniego Studjum Pedagogicznego U. J. w Krakowie).

Z inicjatywy Wydziału Zrzeszenia b. uczestników Studjum Pedagogicznego i pod protektoratem Ministerstwa W. R. i O. P. i Dyrekcji Studjum Ped. U. J. odbywał się w Krakowie w dniach 28, 29 i 30 czerwca b. r. doroczny Zjazd b. uczestników dwuletniego Studjum Pedagogicznego U. J.

W Zjeździe wzięło udział około siedmdziesiąt osób, Zjazd zaszczycił swą obecnością p. Wizytator Ministerstwa W. R. i O. P. Z. Szulczyński, Prof. Heinrich, Dyrektor Studjum Ped. wraz z gronem profesorskiem, reprezentanci Kuratorjum Okręgu Szkolnego Krakowskiego Dr Mikulski, Dyrektor Państw. Seminarjum męsk. w Krakowie, szczery i serdeczny przyjaciel studjących pedagogikę w Krakowie.

Zjazd miał do zrealizowania kilka celów. Chodziło I mo o zorganizowanie pracy naukowej na terenie nauk pedagogicznych, II-do o nadanie specyficznego i jednolitego oblicza pracy zawodowej absolwentów kursu, III-io o utrwalenie idei Zjazdów dorocznych.

„Jesteście ilościowo i jakościowo silnym zespołem“ — mówił Dyrektor Heinrich na otwarciu Zjazdu — „możecie wycisnąć piętno nietylko na waszej pracy w Zakładach kształcenia nauczycieli ale i na pracy waszych kolegów, którzy nie mogli odbyć pełnych studjów pedagogicznych, obowiązkiem waszym jest nietylko spełniać codziennie zadanie nauczyciela ale jak najpoważniej pracować naukowo, choćby praca ta była tylko zbieraniem materjału naukowego, musicie szerzyć kulturę pedagogiczną i nadać tej kulturze znamię wybitnie polskie“.

I. Na Zebraniach naukowych wygłosił prof. Mysłakowski referat o zagadnieniach pedagogicznych, związanych z wychowaniem państwowem; prof. Szuman mówił o problemach związanych z szerzeniem ideału wielkości w wychowaniu. Odczyt prof. Szumana wywołał dyskusję,

w której zabierali głos prof. Dr Bobkowska, wizytator Szulczyński, Dr Rychlewska, Tumińska, Pelc, Dr Pieter, Dr Langholz i inni.

Po referatach naukowych odbyły się zebrania dyskusyjne o współpracy naukowej. Honorowym przewodniczącym zebrań był prof. Dr Heinrich, przewodnictwo podczas dyskusyj objął Dr Langholz. Zebranie dyskusyjne przy udziale prof. Mysłakowskiego odbyło się pod znakiem zbierania materjału naukowego dla zagadnienia pedagogicznego o środowisku. P. prof. Szuman mówił o organizowaniu pracy naukowej w dziedzinie psychologji pedagogicznej, donosił o nowych pracach polskich w zakresie tej nauki, o swoich zamierzeniach naukowych i o zbieraniu materjału naukowego.

II. Bardzo ciekawe i ze względów dydaktycznych znamienne było zebranie poświęcone omówieniu pracy nauczycieli pracujących w seminarjach, przybyłych na Zjazd. Przewodniczył zebraniu Dyr. Heinrich, sekretarzami byli p. p. Tumińska i Dr Langholz.

Dr Langholz omawiał problem nauczania pedagogiki na kursie piątym seminarjum nauczycielskiego[1]), p. Tumińska referowała o swej pracy na Państw. Kursach Nauczycielskich w Ostrogu, p. Bańcer mówił o organizowaniu Kursów Nauczycielskich w Łodzi, p. Graboniówna i p. Dr Podkulska przedstawiły organizację pracy w szkołach ćwiczeń i na kursach Zakładów kształcenia nauczycieli, w których pracują. Bardzo żywa dyskusja dotyczyła zagadnień związanych z programem nauczania przedmiotów pedagogicznych i ze stosunkiem nauczycieli przedmiotów pedagogicznych do szkół ćwiczeń.

Na końcu zebrania wygłosił dłuższe przemówienie p. wiz. Szulczyński o programie ministerjalnym i o organizacji szkół ćwiczeń przy seminarjach nauczycielskich i Państw. Kursach Nauczycielskich.

III. Pod przewodnictwem Dra Langholza i p. Pięty przy udziale p. wiz. Szulczyńskiego odbyło się w drugim dniu Zjazdu zebranie organizacyjno-administracyjne. Sekretarzował p. Lipowski, który także referował statut Zrzeszenia b. uczestników kursu i sprawę następnego dorocznego Zjazdu. Okres przed świętami Wielkiejnocy ustalono jako termin przyszłych Zjazdów, ze względu na dogodną porę w związku z pracą szkolną.

Zjazdy będą obliczem całorocznej pracy członków Zrzeszenia i przyczynią się do spotęgowania wydajności pracy naukowej i dydaktycznej.

W czasie Zjazdu odbyło się zebranie towarzyskie, na którem podejmowały gości w charakterze gospodyń p. Kapplowa i p. Timlerówna, uczestnicy Zjazdu zwiedzili też wystawę prac uczniów szkoły ćwiczeń Państw. Sem. Męskiego w Krakowie. W trzecim dniu Zjazdu odbyła się wycieczka towarzyska w okolice Krakowa.

Wszystkie Zebrania Zjazdu odbywały się w lokalu Studjum Pedagogicznego U. J. w Krakowie.

Elel. (Warszawa).

---

[1]) Streszczenie referatu podajemy poniżej.

O nauczaniu pedagogiki na kursie V-tym Seminarjum Nauczycielskiego.

(Referat wygłoszony na dorocznym Walnym Zjeździe b. uczestników Studjum Pedagogicznego U. J. w Krakowie).

Wobec rozwoju pedagogiki jako samodzielnej dyscypliny, tworzącej sobie samoistne metody badań, należałoby głębiej ująć problem nauczania tego przedmiotu w Seminarjach Nauczycielskich. Pedagogika ma być syntezą wiedzy o dziecku i szkole, zdobytej podczas lekcyj psychologji, nauki o dziecku i metodyki pierwszych lat nauczania i podczas ćwiczeń praktycznych [1]). Ma jednak urobieniu tej syntezy przyświecać idea, któraby wskazywała na formę tej syntezy i na możliwość praktycznego zużytkowania owej wiedzy syntetycznej.

Uczniowie piątego kursu przedstawiają się wobec nauczycieli pedagogjum jako materjał dojrzały, który wnet pójdzie do zawodu — do zawodu — wobec konfiguracji zjawisk socjalnych — najbardziej może odpowiedzialnego. Przedmioty pedagogiczne jeszcze nie są ujęte w ścisłe ramy nauki, a zagadnienia pedagogiczne wywołują dyskusje nawet najbardziej niepożądane.

Dlatego idea owa streszcza się w spełnieniu dwu naczelnych zadań dydaktycznych: a) w szerzeniu kultury pedagogicznej i b) w kształceniu refleksji pedagogicznej.

Szerzenie kultury pedagogicznej na terenie piątego kursu Seminarjum nauczycielskiego rozumiem następująco:

1. Należy wytworzyć w kandydatach do zawodu nauczycielskiego bezwzględną ufność w siłę wychowania, jako potężnego czynnika kształtującego osobowość i społeczeństwo; dokonać tego należy na podstawie przykładów realnych, zaczerpniętych z historji wychowania, historji powszechnej lub ojczystej i na tle zagadnień, należących do pedagogiki jako nauki w znaczeniu ścisłem.

2. Należy w świadomości uczniów postawić pedagogikę na piedestale nauki przez szerokie uwzględnienie odpowiednio dobranej lektury pedagogicznej.

3. Należy wyrobić w wychowankach przekonanie, że pedagogiki trzeba się pilnie uczyć, że jest ona taką nauką w dziedzinie wiedzy humanistycznej, jak medycyna w dziedzinie somatycznej sfery ludzkiej; że właśnie dzięki takiemu postawieniu kwestji pedagogika i umiejętne jej wyzyskanie może zapobiec skoszlawieniu i zniekształceniu przedmiotu wychowawczego t. j. wychowanka jak i odwrotnie odpowiednio stosowane wskazania lekarskie mogą zapobiec długotrwałej chorobie lub niebezpieczeństwu życia.

4. Przyszli nauczyciele powinni mieć przekonanie, że ich działalność wychowawcza jest działalnością społeczną i że odpowiednio do tego mają oni pokierować swą pracą.

Zagadnienie kształcenia refleksji pedagogicznej wynika z założeń metodologicznych pedagogiki.

---

[1]) Por. program Minist. W. R. i O. P.

1. Jeśli przyjmiemy, że pedagogika nie wyszła jeszcze poza ramy nauki o wartościach (Wertlehre)[1]), bo przy ich ustalaniu kierujemy się faktami, które miały miejsce albo w praktyce nauczycielskiej albo danemi naukowemi z dziedzin pomocniczych t. j. psychologji, socjologji, biologji i t. p. Wiązanie faktów w logiczne zespoły, tworzenie syllogizmów i wysnuwanie wniosków, a przytem realizowanie uzyskanych wniosków oto teren, który absolutnie nie obejdzie się bez refleksji. Ocena zjawisk, określanie ich mianami wartościującemi jest właściwie następstwem pracy złożonej z wnioskowania, porównywania, sądzenia, dowodzenia i t. d.

2. Jeśli działalność pedagogiczna jest profilaktyczna t. zn. zapobiegawcza, to wówczas wytworzyć należy w uczniach przekonanie, że zaniechać trzeba wszelkiego bezmyślnego reagowania i że jaknajpoważniejsze i najbardziej szczegółowe uwzględnienie motywów przy akcji względem dziecka może doprowadzić do korzystnych rezultatów i że postulatem naczelnym jest uwzględnienie wiedzy i doświadczenia w szerokim zakresie.

Przechodzę do dydaktycznego potraktowania materjału.

W myśl programu ministerjalnego rozłożyć można zagadnienia pedagogiczne na trzy grupy większe. Pierwsza grupa obejmuje zagadnienia, związane z przedmiotem wychowania a więc z dzieckiem, druga z terenem wychowania i nauczania, t. j. szkołą i jej otoczeniem, trzecia z podmiotem wychowania i nauczania, t. j. nauczycielem.

Lekcje poszczególne można, zależnie od problemów, traktować według kilku wzorów.

I. Lekcję rozpoczyna nauczyciel wprowadzeniem dowolnej dyskusji, po wprowadzeniu odbywa się wolna dyskusja. Wnioski wolnej dyskusji, uzupełnione uwagami nauczyciela, będą materjalnym rezultatem lekcji.

II. Po wprowadzeniu dokonanem przez nauczyciela następuje analiza lektury pedagogicznej. Dyskusja i wnioski mogą lekcję zakończyć.

III. Zamiast lektury pedagogicznej można pozwolić na odczytanie odpowiedniego referatu wraz z koreferatem pojedynczym lub zbiorowym i dyskusją.

IV. Niekiedy zagadnienia wymagają dłuższych szczegółowych wyjaśnień. Wówczas musi nauczyciel przygotować odpowiedni wykład.

Podstawą jednak wszystkich lekcyj i całego materjału ma być lektura pedagogiczna nawet wtedy, gdyby w jej zakres wchodziły rozprawy i książki o nowych metodach nauczania i nowej szkole etc. Możnaby stosując kulturalny umiar i takt czytać z uczniami w zakresie problemów należących do grupy zagadnień o szkole książkę p. Parkhurst w wyjątkach lub o metodzie Dra Decroly albo Stevensona „Metodę projektów".

W powyższych luźnych uwagach nie chodziło mi o rozwiązanie zagadnienia ale o jego postawienie i o wszczęcie dyskusji, której owo zagadnienie wymaga. *Dr. Leon Langholz* (Warszawa).

---

[1]) Por. rozprawę Wagnera p. t. „Pädagogische Wertlehre".

Z czasopism.

„Oświata Polska“, organ Wydziału Wykonawczego Zjednoczenia Polskich Towarzystw Oświatowych. (Warszawa, Marszałkowska 153, m. 6).

W Nrze 2-gim „Oświaty Polskiej“ z r. b., który ukazał się z druku, pomieszczono jak zwykle szereg ciekawych artykułów, stanowiących cenny materjał dla działaczy społeczno-oświatowych, nauczycielstwa i osób, interesujących się zagadnieniem oświaty pozaszkolnej.

Artykuł wstępny pióra p. Wandy Kujawskiej p. t. „Świetlice jako instytucje pracy oświatowej“ porusza tak aktualną w dobie obecnej sprawę świetlic, podkreślając ich olbrzymią rolę wychowawczą i zaznajamiając czytelników z różnorodnemi formami pracy świetlicowej u nas i zagranicą.

W artykule drugim p. t. „Formy i metody pracy oświatowej“ Dr. Andrzej Niesiołowski kontynuuje swą dłuższą pracę, rozpoczętą w 2-ch poprzednich numerach „Oświaty“.

Artykuł p. Jana Korneckiego p. t. „Bibljotekarstwo w Polsce“ daje dokładny obraz stanu bibljotekarstwa i czytelnictwa, omawiając 5 następujących grup: 1) bibljoteki publiczne, 2) bibljoteki szkół powszechnych, 3) bibljoteki szkół średnich, 4) bibljoteki szkół nauczycielskich, oraz 5) bibljoteki wyższych zakładów naukowych. Różnice, zachodzące w stanie czytelnictwa poszczególnych dzielnic naszego kraju, ilustrują tabelki cyfrowe.

Dopełniają całości: materjały, kronika oświatowa, bibljografja i przegląd czasopism. Przedpłata roczna „Oświaty Polskiej“ wynosi zł. 10.

„Poradnik Bibljoteczny“, wydawany przy „Oświacie Polskiej“ jako dodatek — jest miesięcznikiem, ułatwiającym wybór książek dla bibljotek. Nry 4, 5 i 6 zawierają 69 recenzyj książek dla dorosłych i młodzieży, treści religijnej, naukowej i beletrystycznej, polecanych dla bibljotek oświatowych. „Poradnik Bibljoteczny“ można prenumerować oddzielnie. Przedpłata roczna wynosi zł. 2·50, cena pojedynczego zeszytu 30 groszy.

„Miesięcznik książki“. Powakacyjny numer zawiera prócz zwykłej bibljografji ogólnej, obfity katalog książek pomocniczych, ułatwiających naukę, nowości podręczników i książek dla nauczyciela, ciekawe artykuły: „Dobra książka dla młodzieży“ i „Aktualizacja książki szkolnej“.

Na uwagę zasługuje zapowiedź ciekawego wydawnictwa zbiorowego p. t. **„Higjena Szkolna“** pod redakcją Dra St. Kopczyńskiego, a przedewszystkiem ogłoszenie o wielkiem obniżeniu ceny na **„Słownik etymologiczny języka polskiego“** Aleksandra Brücknera. Znakomite dzieło to może być nabywane przez wrzesień i październik za cenę **zł. 30** zamiast zł. 69.

Nowe książki.

Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce. Z doby Izby Edukacji Publicznej 1807—1812 zebrał i wstępem poprzedził Dr. Zygm. Kukulski, prof. kat. Uniw. Lubelskiego. Lublin 1931.

W szeregu wydawnictw własnych Towarzystwa Przyjaciół Nauk w Lublinie ukazał się potężny, bo prawie 40-arkuszowy tom „Źródeł“, stanowiący poważny dorobek naukowy odnośnie do badań dziejów oświaty polskiej w dobie Ks. Warszawskiego. Niezmordowany badacz dziejów oświaty i wychowania w Polsce prof. Kukulski umieścił w numerze 34 materjały, ważne niezmiernie przy badaniu szkolnictwa tej epoki i poprzedził je bardzo interesującym wstępem, uwypuklającym znaczenie Izby Edukacyjnej i wartość jej poczynań. Rzecz godna poznania, winna znaleźć się w bibljotece każdego Seminarjum naucz.

Nowe wydawnictwa „Naszej Księgarni“ (Warszawa, Świętokrzyska 18).

Fanciulli: **Czar dziecięctwa.** Cena 5 zł.

Decroly i Monchamp: **Gry wychowawcze.** Cena 3·50 zł.

Chrząszczewska i Porazińska: **Mój elementarz.** Cena 1·80 zł.

Mirski J.: **Zagadnienie karności w wychowaniu.** Cena 2·50 zł.
Danysz-Fleszarowa: **Polska współczesna.** I. Ziemie. Cena 2 zł.
Gayówna: **Krajoznastwo.** Cena 3·50 zł.
Marszałek St.: **Przepisy o zaopatrzeniu emerytalnem.** Cena 3 zł.
Kalinowski St.: **Nauka fizyki dla szkół humanistycznych.** Warszawa 1931. M. Arct. Cena 8 zł.

Wiadomości bieżące.

Ś. p. Stefan Patocki, profesor państwowych kursów nauczycielskich we Lwowie, zmarł po długich i ciężkich cierpieniach w Zakopanem 13 sierpnia 1931 r., przeżywszy 55 lat. Ś. p. Zmarły pracował poprzednio w seminarjach nauczycielskich w Tarnowie i we Lwowie i odznaczał się wielkiem umiłowaniem zawodu i młodzieży oraz pięknemi zaletami charakteru. Był autorem podręczników rachunkowych dla szkół powszechnych, cenionych dla ich zalet metodycznych. Cześć Jego pamięci!

Reorganizacja Ministerstwa Oświaty. Rada ministrów na posiedzeniu 10 września uchwaliła nowy statut organizacyjny ministerstwa oświaty. Dotąd w tem ministerstwie istniało 7 departamentów i oddzielny zarząd archiwów państwowych. Obecnie zaś, niezależnie od wyodrębnionego zarządu archiwów państwowych, na którego czele stoi Dr. Suchodolski, będzie: samodzielne biuro personalne, zależne bezpośrednio od ministra, oraz 5 departamentów.

Będą niemi:

1) departament wyznań religijnych (niezmieniony), pod kierownictwem hr. Fr. Potockiego;

2) departament ogólny, jak dotąd, kierowany przez wiceministra Kazimierza Pierackiego;

3) departament szkolnictwa ogólnokształcącego, powstały z istniejących dotąd odrębnych departamentów szkół powszechnych i średnich, kierowany przez p. Mendysa;

4) departament szkolnictwa zawodowego, narazie nieobsadzony, po przeniesieniu na emeryturę p. Jarnińskiego;

5) departament nauki i sztuki, który powstanie ze zlania się departamentów: kultury i sztuki (dyr. Skoczylas podczas wakacji podał się do dymisji), oraz nauki i szkół akademickich (dotychczasowy dyrektor, p. Suchodolski, objął zarząd archiwów); ten departament będzie miał dwa wydziały; analogicznie do dawnych dwóch departamentów. Na jego czele stanie wiceminister ks. Żongołłowicz.

Odpowiedzialny redaktor i wydawca: Dr. Antoni J. Mikulski.
Czcionkami Drukarni Związkowej w Krakowie, Mikołajska 13.